

COMO OBSERVAR A FUNÇÃO TEÓRICA DA ESCOLA COM A DEMANDA PRAGMÁTICA DA SOCIEDADE NA ATUALIDADE? NOTAS DA TEORIA DA ATIVIDADE

How to Observe the Theoretical Function of the School with the Pragmatic Demand of Society Today? Notes From Activity Theory

Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos¹



<https://orcid.org/0000-0002-1861-0902>



430

RESUMO

Com o intuito de compreender qual seriam as relações da teoria da atividade na/e para a escola, intenta-se observar como a construção de saberes no campo de busca pelo saber ocorre, enfoca-se neste estudo como tema principal, a demanda social que se enlaça com os alunos da escola contemporânea, dentro de uma perspectiva de práxis que possa em alguma medida ser transformadora.

Palavra-chave: Práxis; Teoria da Atividade; Prática Reflexiva; Escola contemporânea.

ABSTRACT

To understand what the relations of the theory of activity in would be and to the school, we intend to observe how the construction of knowledge in the field of search for knowledge occurs. This study focuses on the main theme, the social demand that is intertwined with the students at the contemporary school, within a perspective of praxis that can, to some extent, be transformative.

Keywords: Praxis; Activity Theory; Reflective Practice; Contemporary School.

¹ Psicanalista. Pedagogo, Bacharel em Administração. Atualmente é Membro da Cátedra Otavio Frias Filho de Estudos em Comunicação, Democracia e Diversidade USP/IEA. Sócio(a) da SBPC Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Membro da Rede Nacional da Ciência para a Educação- CPe. E-mail: dpestana@usp.br
Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol.23, n. 21, p.430-444, jan/dez 2023.

INTRODUÇÃO

A escola como a máxima sofisticação humana inventada para possibilitar a inclusão de novos membros de um agrupamento social em seu coletivo (MOURA *et al.*, 2010).

Quando nascemos, deparamo-nos com um mundo preexistente, historicamente situado, com condições concretas de funcionamento, como por exemplo, desigualdades sociais e econômicas, que geram tensões e contradições. Para a plena inserção e atuação nesse contexto, é necessário apropriar-se de uma série de conhecimentos e procedimentos constituídos na história, que permitam a leitura dessa realidade e tomada de posição, de modo a permitir a atuação em prol de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse processo, a escola é fundamental, pois possui a intencionalidade social da apropriação de conhecimentos, mediada pela cultura, permitindo assim o desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos sujeitos.

431

Essa concepção de escola como lugar intencional de desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos estudantes através da medição da cultura produzida ao longo da história da humanidade entra em contradição com uma concepção de escola que visa preparar os estudantes para a demanda do mercado de trabalho, em que se quer impor à escola a mesma lógica de acumulação que rege o mercado.

Diante de tal contradição, busco discutir neste trabalho o que é o conhecimento teórico que se defende como objeto de aprendizado pela teoria da atividade e como esse conhecimento se articula com a concepção de escola defendida por essa teoria e a concepção de educação que perpassa a lógica de mercado e, em especial, as políticas públicas atuais que organizam a educação em contexto nacional.

Para tanto, iniciarei expondo e discutindo o que entendo por teoria e por prática e a possibilidade da práxis educativa a partir do referencial de Vásquez (1977). Em seguida, será a vez do conhecimento teórico e da formação do pensamento teórico a partir da teoria da atividade. Por fim, busco relacionar os conceitos discutidos com o contexto atual de educação e a maneira como essa reflexão pode contribuir para se pensar o processo de ensino e aprendizagem.

Silva e Demo nos mostram que:

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol.23, n. 21, p.430-444, jan/dez 2023.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A complexidade do modelo federativo brasileiro, as lacunas de regulamentação das normas de cooperação e a visão patrimonialista que ainda existe em muitos setores da gestão pública tornam a tarefa do planejamento educacional bastante desafiadora (DEMO E SILVA, 2021).

Alguns questionamentos me motivam a essa reflexão, o que a escola deve ensinar? A escola deve ter como objetivo preparar para o mercado de trabalho? A escola deve visar à prática, como tantas vezes ouve-se dos alunos que não percebem utilidade no que estudam? Afinal, o que se entende por prática e por teoria?

A reflexão sobre o papel da escola na sociedade contemporânea nos leva inevitavelmente a considerar sua evolução histórica. Desde as raízes filosóficas na Grécia Antiga até as salas de aula digitalizadas de hoje, a educação sempre refletiu as necessidades e expectativas de seu tempo. No entanto, surge a questão: essas necessidades têm sido atendidas adequadamente? Ao considerar a educação como uma preparação para o mercado de trabalho, corremos o risco de limitar seu escopo, negligenciando o desenvolvimento integral do indivíduo. A educação deve transcender a simples aquisição de habilidades técnicas, promovendo um pensamento crítico e adaptativo que prepare os estudantes para as incertezas do futuro.

432

Por outro lado, a ênfase na teoria, desvinculada da prática, gera um abismo entre o aprendizado e sua aplicabilidade na vida real. Os alunos frequentemente questionam a relevância do que aprendem, o que pode ser interpretado como um sinal de desconexão entre os currículos escolares e o mundo fora das salas de aula. Isso levanta a questão da responsabilidade da educação em estabelecer conexões claras entre teoria e prática, garantindo que o conhecimento adquirido não seja apenas acadêmico, mas também aplicável e significativo.

Além disso, a escola tem o papel de ser um microcosmo da sociedade, um lugar onde os valores sociais são transmitidos e questionados. Nesse aspecto, a educação não pode ser vista apenas como uma ferramenta para o mercado de trabalho, mas também como um espaço para o desenvolvimento de cidadãos conscientes, críticos e participativos. É crucial que a escola promova

um ambiente onde o questionamento e o debate sejam incentivados, preparando os alunos não apenas para trabalhos, mas para a vida em uma sociedade democrática e plural.

No entanto, a realidade atual das instituições educacionais muitas vezes revela uma discrepância entre esses ideais e a prática. A crescente pressão por resultados mensuráveis, como notas e desempenho em testes padronizados, pode levar a um ensino excessivamente focado em memorização e técnicas de teste, em detrimento de uma aprendizagem mais significativa e reflexiva. Esse fenômeno evidencia uma tensão entre a necessidade de avaliar o progresso educacional e o risco de reduzir a educação a uma série de benchmarks superficiais.

Neste contexto, surge a necessidade de reimaginar a educação, levando em conta tanto as demandas do mercado de trabalho quanto as necessidades mais amplas da sociedade. Isso implica em reconhecer o valor da aprendizagem interdisciplinar, onde diferentes áreas do conhecimento se entrelaçam, refletindo a complexidade do mundo real. A interdisciplinaridade desafia a noção tradicional de compartimentalização do conhecimento, promovendo uma compreensão mais holística e integrada do mundo.

Também é essencial que a escola seja um espaço de inclusão e diversidade, onde diferentes perspectivas e experiências são valorizadas. Isso não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também reflete o compromisso da educação com a equidade e a justiça social. Ao integrar diversas vozes e experiências, a escola pode se tornar um catalisador para a mudança social, desafiando preconceitos e promovendo uma compreensão mais profunda e empática entre os indivíduos.

Além disso, a tecnologia emergente apresenta tanto desafios quanto oportunidades para a educação. A aprendizagem digital abre novos caminhos para o acesso ao conhecimento, mas também levanta questões sobre a equidade no acesso à tecnologia e a qualidade da interação humana no ambiente virtual. A escola do futuro precisará encontrar um equilíbrio entre o aproveitamento das tecnologias digitais e a manutenção de espaços de aprendizagem que valorizem a interação humana e o desenvolvimento de habilidades sociais.

Portanto, a escola deve ser vista não apenas como um local de aprendizado, mas como um espaço de transformação, onde os alunos são equipados não apenas com conhecimento, mas

também com a capacidade de pensar de forma crítica e criativa. Isso requer uma abordagem pedagógica que valorize a curiosidade, a experimentação e a reflexão, em vez de se concentrar exclusivamente na absorção de informações.

É justo considerar que, a educação enfrenta o desafio de se adaptar a um mundo em constante mudança, ao mesmo tempo em que mantém seu compromisso com valores fundamentais como a inclusão, a equidade e o desenvolvimento integral do indivíduo. Ao ponderar sobre o que a escola deve ensinar, devemos considerar não apenas as competências técnicas necessárias para o mercado de trabalho, mas também as habilidades sociais, emocionais e éticas essenciais para navegar em um mundo complexo e interconectado. A educação, portanto, é um processo contínuo de questionamento, descoberta e crescimento, tanto para os alunos quanto para a sociedade como um todo.

TEORIA E PRÁTICA: o que significa essa dicotomização? Como ela é traduzida no contexto educacional?

434

Observando o texto “Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores” de J. Gimenes Sacristán e refletir, a partir da leitura e das discussões realizadas em sala, sobre a frase: *Na prática, a teoria é outra*.

Para refletir sobre essa frase, primeiramente apresento o que entendo por teoria e por prática. A teoria caracteriza-se por

Seu objeto ou matéria-prima são as sensações ou percepções – ou seja, objetos psíquicos que só têm uma existência subjetiva - ou os conceitos, teorias, representações ou hipóteses que têm uma existência ideal. A finalidade imediata da atividade teórica é elaborar ou transformar idealmente, e não realmente, essa matéria prima, para obter, como produtos, teorias que expliquem uma realidade presente, ou modelos que prefigurem idealmente uma realidade futura. A atividade teórica proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade, ou traça finalidades que antecipam idealmente sua transformação, mas num e noutro caso fica intacta a realidade efetiva. (VÁZQUEZ, 1977, p. 203)

A teoria distingue-se da prática por seu caráter não-material, uma vez que “os discursos não transformam o mundo a não ser que passem do plano das ideias e se façam materialidade” (KUENZER, 2004, p. 8).

A prática, por sua vez, é real, objetiva ou material, em que o sujeito age sobre uma matéria que existe independente de sua consciência e das diversas operações ou manipulações exigidas para sua transformação. A atitude natural cotidiana vê a atividade prática como um simples dado que não exige explicação, acredita-se numa relação direta e imediata com o mundo dos atos e dos objetos práticos. A conexão do sujeito com esse mundo e consigo mesmo aparecem diante dele num plano ateuórico (VÁZQUEZ, 1977).

O homem comum em seu cotidiano

Não sente necessidade de rasgar a cortina de preconceitos, hábitos mentais e lugares-comuns na qual projeta seus atos práticos. Acredita viver – e nisso vê uma afirmação de suas conexões com o mundo da prática – à margem de toda teoria, à margem de um raciocínio que só viria arrancar-lhe da necessidade de responder às exigências práticas, imediatas, da vida cotidiana. (VÁZQUEZ, 1977, p. 9)

Na relação entre teoria e prática, tem-se a práxis, que é a categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação” (VÁZQUEZ, 1977, p. 5). É subjetiva e coletiva; revela conhecimentos teóricos e práticos de modo dialético; para ela, o trabalho de cada ser humano entra nas relações de produção relativas a um âmbito sócio-histórico (MAYORAL, 2007).

A práxis, como atitude humana transformadora da natureza e da sociedade, é atividade teórica e prática; “prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, molda a atividade do homem, particularmente a atividade revolucionária; teórica, na medida em que essa relação é consciente” (VÁZQUEZ, 1977, p. 117). Teoria e prática relacionam-se de modo indissolúvel. A prática é fundamento, finalidade e critério de verdade da teoria. A primazia da prática sobre a teoria, longe de implicar contradição ou dualidade, pressupõe íntima vinculação a ela (VÁZQUEZ, 1977).

Portanto, dizer que “Na prática, a teoria é outra” só é verdadeira se a teoria for considerada com teorização tal qual a própria prática se concretiza. Entretanto, teoria e prática revelam diferentes dimensões da realidade, que devem ser compreendidas através de uma dependência mútua, de sua *relação* – a *práxis* – e não através da *superposição* entre elas. Dizer que teoria e prática não é a mesma coisa não apresenta contribuições para essa discussão, pois isso se sabe *a priori*. Entendo que tal seja uma constatação e não uma contestação.

Segundo Demo e Silva:

O ponto de partida é, em si, simples: estudante pode participar. Deve! Não se aprende sem participação estudantil, porque estudante é a razão de ser assim como filho é a razão de ser da família. Discutimos, então, não se pode participar, mas como participar, já que aprendizagem é condição autoral. A nenhuma família ocorreria a besteira inominável de que o filho não participa, apenas obedece. Entendemos que obedecer só faz sentido se for gesto de participação (DEMO E SILVA, 2020).

Por que, então, essa frase é tão comum?

Vásquez contribui para essa discussão, pois esclarece o sentido com que normalmente se pensa a prática – num sentido utilitarista, pragmático. Ou seja, pensa-se a educação, cujo trabalho é intelectual, a partir da lógica de acumulação do sistema capitalista. A educação é destituída de seu sentido de mediação cultural para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e passa a ter a premissa de ser útil num contexto de produtividade e individualismo, tem-se então a alienação do processo educativo.

436

Voltando ao texto sugerido para a discussão apresentada, Sacristán (1999) discute a prática para a profissão docente, contexto em que é frequente o discurso apresentado inicialmente: *Na prática, a teoria é outra.*

Quando dito dessa forma, entende-se a prática basicamente como as ações dos professores, ao domínio metodológico e ao espaço escolar. O autor alerta que a prática docente vai muito além do espaço imediato da atividade pedagógica, incluindo a dimensão antropológica, anterior e paralela à escolaridade própria de uma determinada sociedade ou cultura; as práticas escolares institucionais relacionadas com o funcionamento do sistema escolar e de índole organizativa (além das práticas interiores à sala de aula). Para além do sistema educativo, há, ainda, as atividades práticas que não sendo estritamente pedagógicas, podem-se considerar concorrentes das atividades escolares.

Sobre a relação entre teoria e prática, Sacristán entende que tal relação não deve ser entendida de maneira direta, como se a teoria determinasse a prática, mas sim como um tráfico de influências dispersas.

A mudança em educação não depende diretamente do conhecimento, porque a prática educativa é uma prática histórica e social que não se constrói a partir de um

conhecimento científico, como se tratasse de uma aplicação tecnológica. A dialética entre conhecimento e ação tem lugar em todos os contextos em que a prática acontece (SACRISTÁN, 1999, p. 76)

O Conhecimento Teórico e a Teoria da Atividade

Acredita-se que um dos elementos essenciais para o desenvolvimento de toda a potencialidade do sujeito se encontra na possibilidade de apropriação dos conhecimentos teóricos, que está representado nas inter-relações entre o interno e o externo, entre a totalidade e a aparência, entre o original e o derivado (Moura *et al.*, 2010, p. 210). Entendendo por conhecimento teórico as formas elevadas da consciência social – como a ciência, a arte e a ética; que apresentam como eixo principal na formação dos conceitos a generalização.

O desenvolvimento das funções psíquicas superiores requer operações de construir e transformar um objeto mentalmente. Para Davidov (*apud* Moura *et al.*, 2010, p. 211), deve-se ascender do abstrato ao concreto,

o método que permite que se reproduzam teoricamente as formas de representação e contemplação sensorial, o concreto real, é o método de ascensão do abstrato ao concreto. As abstrações se alcançam por meio do desenvolvimento do objeto e permitem expressar a essência do objeto concreto. Já o concreto é o resultado mental da associação das abstrações e nele o objeto se apresenta em unidade com o todo. Assim, não se entende um conceito como uma abstração, ele é na verdade o concreto gerado a partir da associação de abstrações.

Para Rubtsov (1996), a atividade de aprendizagem de um conhecimento teórico advém da necessidade de adoção de uma atitude teórica diante da realidade e o emprego de meios apropriados para adquirir os conhecimentos teóricos, portanto a aquisição de um método geral, visando à resolução de uma série de problemas concretos e práticos, concentrando-se naquilo que eles têm em comum e não na resolução específica de uma entre eles, constitui-se em uma das características mais importantes do problema de aprendizagem.

Para a formação do pensamento teórico, há necessidade de apropriação dos conceitos teóricos na sua dimensão lógico-histórica. O conceito é entendido como um sistema de relações e generalização contidos nas palavras e determinado por um processo histórico-cultural, para Vygotsky (*apud* MOURA *et al.*, 2010, p. 216)

É o reflexo objetivo das coisas em seus aspectos essenciais e diversos; se forma como resultado da elaboração racional das representações, como resultado de ter

descoberto os nexos e as relações desse objeto com outros, incluindo em si, portanto, um ampliado processo de pensamento e conhecimento que, dir-se-ia, está concentrado nele.

Vygotsky distingue os conhecimentos constituídos na experiência pessoal, concreta e cotidiana das crianças – conhecimento cotidiano ou espontâneo – e aqueles adquiridos por meio do ensino sistemático – conhecimento científico. O autor ressalta que um conceito científico não é aprendido por meio de um treinamento mecânico, nem pode ser meramente transmitido do professor ao aluno, caso faça isso, o professor obtém apenas um verbalismo vazio, uma repetição de palavras pela criança (REGO, 2003).

Davidov (1987, p. 144, *apud* CEDRO; MORAES & ROSA, 2010) defende que o tipo de pensamento desenvolvido nos escolares está relacionado com a função da escola e com a sua concepção didática. Esse autor critica a escola tradicional em que o trabalho com os conhecimentos e habilidades reside na dimensão utilitária e empírica, própria da prática cotidiana das pessoas. Desse modo, o pensamento desenvolvido nesse tipo de escola

[...] tem um caráter classificador, catalisador e assegura a orientação da pessoa no sistema de conhecimentos já acumulados sobre as particularidades e traços externos de objetos e fenômenos isolados da natureza e da sociedade. Tal orientação é indispensável para fazeres cotidianos, durante o cumprimento de ações laborais rotineiras, porém é absolutamente insuficiente para assimilar o espírito autêntico da ciência contemporânea e os princípios de uma relação criativa, ativa e de profundo conteúdo face à realidade.

438

O embate entre teoria e prática é retomado tendo como referencial a teoria da aprendizagem, em especial as conclusões de Davidov.

“O conhecimento empírico é elaborado quando se compara os objetos às suas representações, o que permite valorizar as propriedades comuns dos primeiros” (p. 129), baseando-se nas representações sensoriais, em especial na observação. Portanto, esse conhecimento reflete apenas as propriedades exteriores dos objetos e apoia-se inteiramente nas representações concretas.

O saber teórico por sua vez “repousa numa análise do papel e da função de uma certa relação entre as coisas no interior de um sistema” (p. 129) e é oriundo de uma transformação dos objetos e reflete as relações entre as suas propriedades e suas ligações internas, superando as representações sensoriais. Essa transformação do saber em uma teoria desenvolvida se dá através de uma dedução e uma explicação das manifestações concretas do sistema, a partir da base

fundamental e o conhecimento teórico desenvolvido é expresso, a princípio, por diferentes modos de atividade intelectual e, em um segundo momento, por diferentes sistemas semióticos.

Até o momento foi discutida a relação entre teoria e prática e o lugar daquela nas instituições escolares. Agora, dediquemos algumas linhas para a relação entre ensino e aprendizagem a partir da perspectiva da Atividade Orientadora de Ensino² (AOE), proposta inicialmente por Moura (1996, 2001), pois a AOE é percebida nesse contexto como possibilidade de superação dessa dicotomia entre teoria e prática e retoma o real sentido da educação escolar.

A AOE fundamentação na relação dialética entre ensino e aprendizagem, em que ambos – professor e aluno – são sujeitos em atividade cujo objetivo é a transformação do psiquismo do sujeito que está em atividade de aprendizagem, através da apropriação de um modo de ação generalizado de acesso, utilização e criação do conhecimento, o que se torna possível com a formação do pensamento teórico.

Ou seja, a AOE toma a dimensão de mediação no processo de ensino e de aprendizagem de sujeitos que se modificam ao agirem num espaço de aprendizagem, e o professor, ao organizar as ações que objetivam o ensinar, também requalifica seus conhecimentos. Esse processo é continuamente avaliado pelo professor e pelo aluno acerca da coincidência ou não entre os resultados atingidos por suas ações e os objetivos propostos (MOURA *et al.*, 2010).

Silva e Demo relatam:

O instrucionismo é tão avassalador em educação que a prioridade do educando é ignorada, em favor de um cardápio igual para todos, cuja medida é a aula. Se realmente nos comprometemos com a aprendizagem do estudante, este é o ponto de partida, define os procedimentos, determinam o sentido da avaliação formativa, exige alerta permanente em torno de seu desempenho personalizado (SILVA E DEMO, 2021).

Ações estas que são construídas a partir de situações desencadeadoras da aprendizagem, que visam gerar no estudante a necessidade de apropriação de conceitos. Por sua vez, os conceitos devem ser desenvolvidos contemplando a sua gênese, ou seja, a sua essência; deve ser explicitada a necessidade que levou a humanidade à construção do referido conceito e como os homens foram elaborando as soluções ou sínteses no seu movimento lógico-histórico.

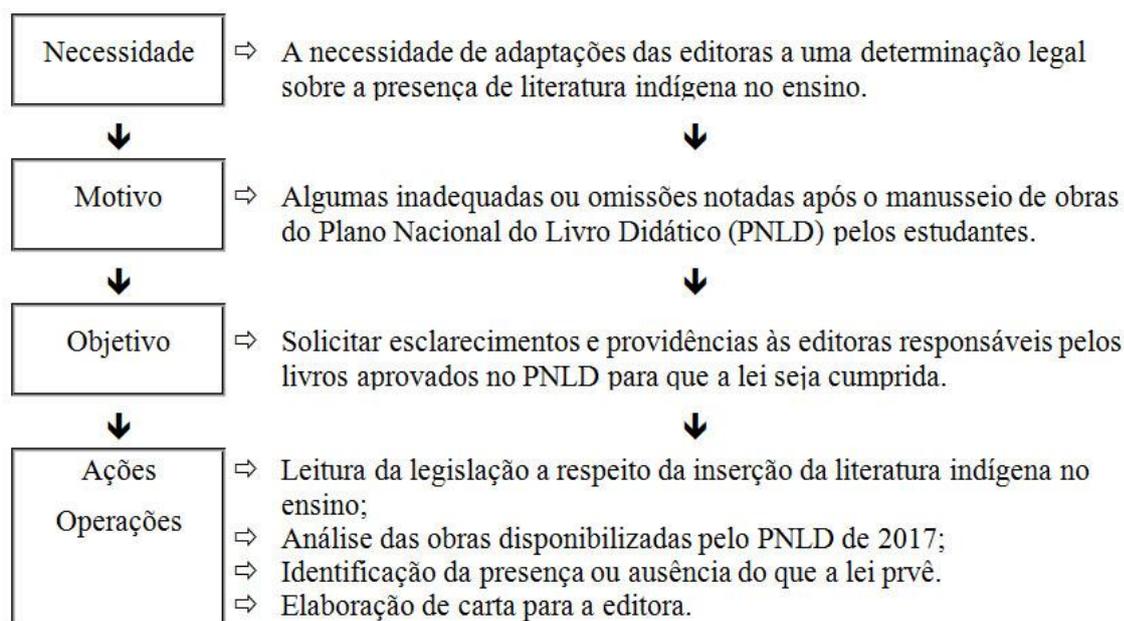
² A **Atividade Orientadora de Ensino**, é planejada e desenvolvida sobre as bases dos elementos da **Atividade** (necessidade, motivos, objetivos, ações e operações), sendo mediação conduz ao desenvolvimento do psiquismo dos sujeitos que a realizam (Moura et al., 2010, p. 226).

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol.23, n. 21, p.430-444, jan/dez 2023.

As ações propostas devem ser realizadas na coletividade, pois as formas coletivas de colaboração precedem às formas individuais de conduta, sendo que a interiorização se constitui na transformação da atividade coletiva (experiência social) em uma atividade individual (MOURA *et al.*, 2010).

A AOE, enquanto mediadora da atividade do professor e do aluno, desencadeia em:

- I. **A formação do estudante**, que ao ser sujeito na atividade de aprendizagem se apropria do conhecimento teórico, desenvolvendo-se, transformando-se, humanizando-se, no movimento de análise e síntese inerente ao processo de solução de problema de aprendizagem da AOE;
- II. **A formação do professor**, que tem por objetivo ensinar o aluno e que, entretanto, nas discussões coletivas, no movimento dos motivos de sua atividade, das ações, operações e reflexões que realiza, aprende a ser professor aproximando o sentido pessoal de suas ações da significação da atividade pedagógica como concretizadora de um objetivo social (MOURA *et al.*, 2010, p. 226).



Fonte: autor

Considerações Finais

A separação entre teoria e prática adotada nesse trabalho tem fins de explicação didática, pois a relação estabelecida entre elas é dialética, ou seja, uma não existe sem a outra. A teoria é teorização de uma prática e a prática é fundamento, finalidade e critério de verdade da teoria, portanto teoria e prática relacionam-se de modo indissolúvel, no que se denomina práxis.

Nessa relação dialética, teoria e prática podem ter diferentes lugares na práxis pedagógica. Percebe-se a inserção de uma lógica produtiva no ambiente escolar, em que impera a utilidade do conhecimento. É comum, nesse contexto, o discurso da escola voltar-se a preparação para o mercado de trabalho.

Diante desta realidade, assumindo desde o início a primeira pessoa neste discurso, entendo que a teoria da atividade fornece importantes elementos para se pensar o processo educativo ao retomar a sua função: formação do pensamento teórico mediado pela cultura. Portanto, a educação tem sim um papel teórico importante, ainda que careça de uma utilidade imediata, o que não significa que isso seja um problema, pelo contrário, permite que esse sujeito consiga se posicionar e agir diante de novas situações, imprevistas.

Em face do complexo cenário educacional contemporâneo, a teoria da atividade surge como um farol, iluminando caminhos para uma reavaliação do processo educativo. Esta teoria não apenas resgata, mas também reenergiza a função primordial da educação: a formação do pensamento teórico, profundamente enraizado e entrelaçado com o tecido cultural. Ao se debruçar sobre esta perspectiva, compreendemos que o papel teórico da educação transcende a imediatidade pragmática; ele não se limita à produção de conhecimento aplicável, mas se estende à geração de um pensamento crítico e adaptativo, essencial para a navegação nas águas incertas do mundo contemporâneo.

Este enfoque teórico não é um obstáculo, mas uma ponte que capacita o indivíduo a enfrentar e moldar realidades novas e imprevistas. Aqui, a teoria não é um fim em si mesma, mas um meio para alcançar uma compreensão mais profunda do mundo e de seu papel nele. Assim, a educação torna-se um processo contínuo de descoberta, questionamento e transformação, preparando o terreno para um engajamento crítico com o mundo.

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol.23, n. 21, p.430-444, jan/dez 2023.

Voltando à indagação propulsora deste estudo - 'Como conciliar a função teórica da escola com as exigências pragmáticas da sociedade contemporânea?' - as reflexões aqui desenvolvidas apontam para uma conclusão tanto provocativa quanto reveladora. Esta conciliação é, talvez, um ideal inalcançável, um horizonte distante, pois emergem de fundamentos distintos, originados em visões de mundo e projetos de sociedade que não apenas divergem, mas muitas vezes colidem.

A prática educativa, portanto, não é um terreno neutro, mas um campo de batalha ideológico. A escolha do educador de se posicionar, ou não, é em si um ato carregado de significado político e social. O silêncio ou a inércia do educador não representam uma ausência de escolha, mas uma escolha em si mesma, uma convivência com a ordem vigente. O educador, portanto, se vê diante de um dilema de grande magnitude ética e política: ser um perpetuador do status quo ou um catalisador para a mudança, engajando-se em um ensino que seja reflexivo, crítico e revolucionário.

Dessa forma, o desafio que se impõe ao educador contemporâneo vai além da mera transmissão de conhecimento; é uma convocação para ser um arquiteto de futuros possíveis, um guia na construção de uma sociedade mais justa, equitativa e consciente. A escola, portanto, deve ser mais do que um espaço de aprendizagem; deve ser um santuário de pensamento crítico, um laboratório de ideias e um palco para a transformação social. Em última análise, a educação é um ato de esperança, um voto de confiança na capacidade humana de reinventar, reconstruir e reimaginar o mundo

442

Referências

CEDRO, Wellington Lima; MORAES, Silvia Pereira Gonzaga de; ROSA, Josélia Euzébio da. A atividade de ensino e o desenvolvimento do pensamento teórico em matemática. **Ciência & Educação**, v. 16, n. 2, p. 427-445, 2010.

DA SILVA, Renan Antônio; DEMO, Pedro. **Obviedades não óbvias da Educação: entre socialização e rebeldia**. REVISTA ELETRÔNICA PESQUISEDUCA, v. 13, n. 29, p. 14-31, 2021.

KUENZER, A. Z. A relação entre a teoria e a prática em face das mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Conferência de abertura do **V Seminário Prograd**. Temática: Estágio Curriculares: Significado na Educação Profissional, PUC Minas, Belo Horizonte, 3 e 4 de dezembro, 2004b.

Revista **GESTO-DEBATE**, Campo Grande - MS, vol.23, n. 21, p.430-444, jan/dez 2023.

MAYORAL, M.R.P. A filosofia da práxis segundo Adolfo Sánchez Vasquez. *In:* Boron. Atílio A.; Amadeo, Javier; González, Sabrina (Orgs.) **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. São Paulo: Expressão popular, 2007.

MOURA, M. O. de; ARAÚJO, E. S.; MORETTI, V. D.; PANOSSIAN, M. L.; RIBEIRO, F. D. Atividade Orientadora de Ensino: unidade entre ensino e aprendizagem. **Rev. Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 205-229, jan/abr. 2010.

PEDRO, DEMO. DA SILVA, Renan Antônio. **Protagonismo estudantil**. Org. & Demo, v. 21, n. 1, p. 71-92, 2020.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, ed. 15, 2003.

RUBTSOV, V. A atividade de aprendizado e os problemas referentes à formação do pensamento teórico dos escolares. *In:* GARNIER, C.; BEDNARZ, N.; ULANOVSKAYA, I. (org.). **Após Vygotsky e Piaget: Perspectivas social e construtivista da escola russa e ocidental**. Editora Artes Médicas, Porto Alegre, 1996.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. *In:* NÓVOA, A. (org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1999.

DA SILVA, Renan Antônio et al. **Educação Brasileira: Aprendizagem, Desenvolvimento, Avaliação e Avaliados**. Interfaces Científicas-Educação, v. 10, n. 3, p. 468-474, 2021.

VÁZQUEZ, A.D. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

Recebido em: 09/08/2023

Aceito em: 23/10/2023

Publicado em: 12/12/2023

Total de Avaliadores: 02

Pareceres Abertos

Parecer 01

Quanto ao título está adequado ao conteúdo do artigo, retratando o tema proposto. O resumo do trabalho está faltando elementos como objetivo da pesquisa, metodologia, objeto da pesquisa, ainda com erros gramaticais. Precisa rever seu resumo.

Parecer 02

Favorável, com pequenas alterações, não necessitando reavaliação.

O texto é coerente e apresenta uma discussão atual sobre a relação teoria e prática no cotidiano escolar, podendo contribuir com o aprimoramento do conhecimento na área proposta do estudo. O título é adequado e o resumo atende os requisitos. A introdução está coerente e adequada na qual situa o leitor na temática pesquisada, apresenta os objetivos e as justificativas que levaram a tal investigação, bem como aponta as questões de pesquisa para as quais busca as respostas e as discussões são coerentes com os objetivos propostos.

444

O manuscrito apresenta uma discussão necessária e fundamental sobre a relação teoria e prática no âmbito educacional. Portanto, o texto contempla para publicação, mas necessita de uma revisão ortográfica e gramatical.